

## Marzo 2009 - número 5

Vol. II, núm. 5, periodo marzo 2009

Formulario de autoevaluación. (

[http://www.oiresclave.org/index.php?option=com\\_cuestionarios&id=32&lang=es](http://www.oiresclave.org/index.php?option=com_cuestionarios&id=32&lang=es) )

Enviar boletín (

[http://www.oiresclave.org/index.php?option=com\\_envioboletin&task=recuperar&id=35](http://www.oiresclave.org/index.php?option=com_envioboletin&task=recuperar&id=35) )

Zonas de seguridad

Melissa Grisswold, Clarke Mainstream News, 2007: Vol. 27, No. 2.

Una experiencia que nos saque de nuestra “zona de seguridad” puede sin duda alterarnos. Lo desconocido puede resultar desconcertante, una amenaza para nuestra confianza personal. Sin embargo, puede también ilusionarnos, estimularnos y animarnos a pensar en nuevas direcciones. Si aceptamos el reto de una nueva experiencia con una actitud positiva y una mente abierta, es probable que nos demos cuenta de que salir de nuestra zona de seguridad nos permite crecer y aprender de otras maneras que no son posibles cuando permanecemos en los confines de lo familiar. Trabajar con un alumno con pérdida auditiva es probablemente una experiencia de este tipo para cualquier persona que desempeñe un papel en su educación.

Por lo tanto, cuando se inicia el curso escolar, ¿qué puede ayudarnos a que esta nueva experiencia tenga éxito? Douglas Tierney opina, sin dudar, que el primer paso es la relación entre el colegio y la familia. Jubilado recientemente, tras trabajar 36 años como educador y dirigir los últimos 19 años el colegio Deerfield Elementary School en el sur de Deerfield, Massachusetts, ha sido testigo de los cambios experimentados en la filosofía y en la legislación, pero la repercusión que tienen las relaciones en el éxito de un alumno, especialmente cuando éste tiene que afrontar un reto adicional, han permanecido constante.

El concepto de zonas de seguridad tiene gran importancia cuando se consideran las relaciones hogar-colegio, porque también los padres empiezan el curso adentrándose en territorio desconocido. En algunos casos, puede deberse a que abandonan la seguridad de un programa para la deficiencia auditiva y la integración escolar es una experiencia completamente nueva. En otros, pueden reabrirse cicatrices emocionales de una experiencia anterior infructuosa en esta modalidad educativa. Incluso un cambio menos drástico, como pasar de un curso al siguiente, significa tener que “educar” al nuevo profesorado sobre la pérdida auditiva de su hijo. Es probable que, al comienzo de un nuevo curso, experimenten un nivel de ansiedad que exceda al experimentado por los padres de niños sin necesidades especiales.

Douglas es consciente de que la perspectiva de los niños y las familias que tratan con una discapacidad de baja incidencia, como es la deficiencia auditiva, la comparte una minoría significativa y “una de las maneras en que mejor podemos ayudar a los alumnos y las familias es entendiendo esta perspectiva. Creo que también se trata de ayudar a las familias a que comprendan ... que somos conscientes de las dificultades que han atravesado, así como de su

frustración. Tenemos que reflexionar sobre cómo podemos ayudarles a vencerla, de manera que cuando se sienten a dialogar, puedan expresar sus reivindicaciones sin enojarse. Cuando hablo por primera vez con las familias, les digo, 'Me gustaría que nos dieran la oportunidad de ganarnos su confianza y respeto en nombre de su hijo. Todo lo que les pido es una oportunidad. Mi compromiso es el siguiente: trabajaré con tanto empeño como ustedes para que esta experiencia sea satisfactoria y lo haré en todo momento, porque es complicado, no va a ser fácil. Podemos llegar al acuerdo de que habrá momentos de celebración y momentos en que lloraremos en el hombro del otro, siempre que aceptemos estar juntos como una familia y que no decidamos separarnos ...'. Es una manera extraordinaria de iniciar una relación. Una vez que se establece el compromiso, especialmente cuando algo no va bien, podemos preguntarnos, '¿Qué ha ocurrido?, ¿qué ha fallado?', sin buscar culpables y centrándonos en la causa del problema. A partir de aquí es cuando creo que se puede lograr una mejora real, significativa y a largo plazo".

Es también evidente, según las reflexiones que hace sobre su experiencia con familias que presentan necesidades especiales, que convirtió en responsabilidad personal el equipar a su profesorado con todo lo necesario para apoyar a los alumnos de la mejor manera posible. "Si algún profesor desea asumir un mayor compromiso, si está dispuesto a aceptar el reto, procuro que disponga de más recursos, porque trabaja en nombre de la institución, aumentando su prestigio ... Las primeras 72 a 96 horas en el colegio son cruciales para que un niño se sienta incluido, excluido, bienvenido o intruso. Si el profesor tiene buenas intenciones pero carece del conocimiento, la formación o el enfoque apropiado, independientemente de lo que suceda, el resto del año será una batalla".

En su colegio, un factor fundamental era reunir desde un principio el grupo más amplio posible de personas para informarles de la discapacidad particular a la que un niño se enfrentaba. De esta manera, todas las personas que mantenían contacto con el niño a lo largo del día entendían mejor su situación y lo que podían hacer para que se sintiera integrado en el colegio. En segundo lugar, identificaba a las personas clave con las que debía mantener una conversación más profunda y les daba la oportunidad de que plantearan preguntas, de manera que pudieran acceder al siguiente grado de comprensión.

En esta época de responsabilidad académica, Douglas aconseja a los colegios que presten una mayor atención a la socialización y reconozcan que es particularmente crucial en el caso de los alumnos con pérdida auditiva. "Para que una persona se convierta en un adulto con éxito, participativo ... su capacidad para trabajar en grupo es clave". "En mi opinión [sobre los alumnos con pérdida auditiva], la cuestión no es académica, sino de inclusión social". Cuando un profesor informa de que tiene la impresión de que un alumno está participando, él le sugiere que lo considere con detenimiento. ¿Participa realmente el alumno?, ¿es una situación equitativa?, ¿es el alumno un participante activo o pasivo?. Si la situación no es equitativa, si el alumno es un participante pasivo, entonces habrá que plantearse como equipo los pasos que habrá que dar por el bien del alumno.

Puede que sea necesario pensar de forma no convencional y darse cuenta de que es necesario encontrar rutas alternativas para llegar a los mismos objetivos que se han establecido para el resto de los alumnos. En el caso de los colegios y los directores que adoptan el enfoque de que es el niño el que debe integrarse en el colegio, en lugar de que el colegio desarrolle un programa para que el niño se integre, Douglas comenta, "no puedo

identificarme con los colegios que dicen, 'Así son las cosas'. Mi reacción es responderles, "¿Me está diciendo que si esto le sucediera a su hijo o a su hija, usted estaría totalmente conforme?. ¿No?. De acuerdo, entonces comprende mi punto de vista".

Además, Douglas insiste en que la implicación del director no debiera disminuir una vez que la situación se desarrolla aparentemente con normalidad. En un caso particular ocurrido hace algunos años, Douglas comenta que un alumno con pérdida auditiva no tuvo dificultades en los cursos de segundo, tercero y cuarto. "Supuse erróneamente: no es necesario que me implique en el proceso, no debo estar pendiente. Asumí que el profesor hacía un gran trabajo. Dimos por hecho el éxito ... Debemos entender que para tener éxito se requieren determinadas medidas fundamentales DE MANERA CONSTANTE".

¿Cómo se desanda el camino cuando nos hemos equivocado? Se vuelve a la relación hogar-colegio y al compromiso que el colegio y la familia han asumido de seguir juntos. El mayor regalo que los padres de este alumno le hicieron, nos dice, fue permitirle pedir disculpas. Le dieron la oportunidad de "regresar al camino correcto y de convertir al colegio en lo que querían que fuera". A partir de esta experiencia, su relación con la familia se reforzó. Por otra parte, se dio cuenta de que se había puesto a prueba su liderazgo como director. En lugar de señalar y culpar al profesorado, prefirió reunir al equipo y trabajar para encontrar una solución. "Al profesorado le digo: "Siempre que nos reunimos con los padres, tenemos la oportunidad de reforzar su confianza en nuestra capacidad".

El objetivo último de esta alianza es crear una zona de seguridad para el alumno, de manera que el colegio sea un lugar donde se sienta respetado y aceptado. Consideren la posibilidad de que esta experiencia represente un cambio significativo en su manera de trabajar. En palabras de Douglas, "Cuanto mayor sea el riesgo, cuanto mayor sea el reto, mayor será la recompensa".

El éxito comienza con la relación entre el colegio y la familia

Debemos entender que para tener éxito hay que adoptar medidas DE MANERA CONSTANTE

La fatiga de la comunicación

John Anderson, LMHC, Orientador para la adaptación al sistema educativo ordinario, Clarke Mainstream News, 2007: Vol. 27, No. 2.

Todos los alumnos con pérdida auditiva que utilizan el método oral como vehículo primordial de comunicación corren el riesgo de experimentar la fatiga de la comunicación. ¿Qué es la fatiga de la comunicación?

En mi experiencia personal con la pérdida auditiva, es lo que me sucede cuando comienzo a tener dificultades a la hora de resolver cuestiones relativas a la comunicación. Escucho hablar a la gente, pero no entiendo lo que dicen. Incluso cuando entiendo parte de lo que dicen, raramente consigo pensar en una respuesta. Sé que si no cuido de mí mismo, empiezo a simular que entiendo o me siento irritable y aislado.

Las señales básicas de la fatiga de la comunicación son:

- \* irritabilidad
- \* confusión
- \* dificultad de pronunciación
- \* evitación de los grupos

El inicio de la fatiga de la comunicación ocurre en general al final de la jornada escolar, pero también puede manifestarse al principio del día, si el alumno llega al colegio enfermo o cansado por falta de sueño. La mejor manera de evitar la aparición de la fatiga de la comunicación es propiciar ocasiones durante el día que permitan una interrupción de la comunicación verbal.

Estos son algunos ejemplos:

- \* Programar la asignatura más difícil para el alumno en el horario en se sienta más alerta y capaz de seguir la comunicación.
- \* Una actividad física, como una clase de gimnasia o un recreo entre clases, proporciona el "tiempo de recuperación" necesario.
- \* Animar a los profesores a que propongan actividades alternativas aparte de las lecciones. Treinta minutos de debate seguidos de una actividad práctica serán más fáciles de sobrellevar que cincuenta minutos de explicación.
- \* Permitir al alumno que disponga de un "tiempo de recuperación" después del colegio, antes de la cena y los deberes.

Encontrar el mejor momento para los descansos es un proceso de ensayo y error, que requiere comprensión y flexibilidad por parte del profesorado y de los padres. Siempre que sea posible, hay que incluir al alumno en el proceso de toma de decisiones sobre cuándo son necesarios los descansos. En última instancia, a medida que madure en la comprensión de su pérdida auditiva y el impacto que tiene en la comunicación, será capaz de asumir una mayor responsabilidad en cuanto a su cuidado personal cuando detecte la aparición de la fatiga de la comunicación.

Siguiendo la corriente: Creando redes

Por la profesora y autora Claire Blatchford, Clarke Mainstream News, 2007: Vol. 27, No. 2.

Siempre recordaré el día en el que comenzó, hace cinco años, la Jornada del Itinerario del Alumno. Tuvo lugar el segundo día de la Conferencia Anual de Otoño del Mainstream Center, el viernes 24 de octubre de 2002 en The Sheraton de Springfield, Massachusetts. Fui con la

intención de encontrar material para este artículo. Cinco adultos jóvenes con pérdida auditiva hicieron actividades para romper el hielo con 31 adolescentes también con deficiencia auditiva; después respondieron a preguntas sobre muchos temas, desde cómo cumplir los requisitos de lengua extranjera en las escuelas a las que iban hasta pertenecer a hermandades, hacer amigos, tener citas o lidiar con la presión ejercida por los compañeros. No podía creerme lo abiertamente que estos cinco jóvenes hablaban sobre temas que nadie se atrevió, ni siquiera mis padres a preguntarme cuando era una adolescente, lo honestos que eran, la facilidad con la que se reían, la camaradería que se percibía entre ellos y, especialmente, la confianza que proyectaban. Confianza en sí mismos y en su capacidad de dejar claro al mundo que pretendían encajar, contribuir positivamente y vivir con la misma pasión y relajación que sus coetáneos.

Conduje hasta casa aturdida. Sentía que acababa de ver lo que imaginábamos en el Mainstream Center en nuestros sueños más atrevidos: adultos jóvenes responsables, valientes y motivados con deficiencia auditiva. Uno de los cinco era profesor de niños pequeños sordos, otro era profesor de inglés en la universidad, otro un estudiante de postgrado en Harvard, otro estaba estudiando Historia, la última era abogada. Por un momento esa tarde, por primera vez en mi vida, ¡soñé con la idea de ir a la facultad de derecho! Si ella podía hacerlo yo también ¡pasando por alto que mi hija pequeña tiene la misma edad que esta abogada!

Más tarde, tuve la ocasión de conocer a varios de ellos en un plano más personal (no pensaba perderles de vista) y conocí algunas de sus frustraciones más íntimas. Pero ese sentimiento de sorpresa que tuve esa mañana todavía lo preservó; la sorpresa de lo diferente que puede ser la vida de cómo yo la viví cuando tenía su edad. Y, aparte de la sorpresa, surge el deseo, no de ir a la facultad de derecho, sino de ayudar a los adolescentes con deficiencia auditiva, que a menudo están solos en su centro, a encontrarse con modelos de conducta y a descubrir el apoyo, el estímulo y la solidaridad que surgen cuando conectamos con los demás. No hay duda de que nuestras dificultades parecen menores y más fáciles de solucionar si las compartimos, nuestra fortaleza aumenta cuando experimentamos de cerca la fortaleza de los demás y las opiniones, los consejos y los “trucos” que hemos recolectado por el camino nos pueden resultar muy útiles. Cómo descubrir la mejor manera de conseguir lo que necesitamos en clase, conocer la nueva tecnología que podemos usar o dar con formas de desahogarse cuando se hace muy duro. (Ejemplos de lo último pueden ser desde escuchar música —sí, escuchar música, que puede ser sorprendente para aquellos que oís—, gritar bajo el agua —¿lo has probado?—, o ¡encender una vela!).

Dos años después, me invitaron para que ayudara a organizar la Jornada del Itinerario del Alumno y no lo dudé. Éste será mi tercer año al timón. Desde el 24 de octubre de 2002, he conocido más jóvenes adultos con deficiencia auditiva increíbles, todos encantados con servir de modelos de conducta. También he conocido a algunos adultos sordos increíbles que han venido a hablar y a hacer actividades con los participantes. Gente como Gael Hannan, una escritora, conferenciante y actriz; Jim Kyte, un antiguo jugador del equipo NHL de jockey; o el doctor Philip Zazove, un médico de familia. Y ha habido algunos adolescentes increíbles. Eran de Alabama, Connecticut, Florida, Kansas, Massachusetts, New Hampshire, Nueva Cork, Ohio y Rhode Island.

Todos los años, los participantes hablan de lo mucho que les gusta tener tiempo libre para las

relaciones sociales. Hacemos lo posible para satisfacerles y también intentamos aportar información útil y asesoramiento sobre diferentes temas. Un año hicimos un mercado laboral. Un diseñador gráfico, un diseñador industrial, un fontanero y un escritor —todos ellos sordos— contaron cómo optaron por su itinerario profesional. Aunque cada participante se lleva a casa una carpeta repleta de información, creo que la “información” realmente importante se recoge durante las sesiones de tormenta de ideas, práctica en realización de entrevistas, role-playing y discusiones abiertas.

Un ejemplo de una Jornada del Itinerario del Alumno: “Planificar el futuro”.

En esta Jornada se ofrecen cuatro mini-talleres. Dos talleres impartidos por uno o dos orientadores sordos de un instituto público. En el taller destinado a los alumnos 2º ciclo de la ESO se tratan cuestiones puntuales como, por ejemplo, la selección de asignaturas y las estrategias para superar con éxito el instituto. En otro taller, para alumnos de 11º y 12º cursos (Bachillerato) se formulan preguntas tales como “¿Cuál es la mejor universidad para ti?”, “¿Cómo preparas una visita?”, “¿Debes revelar tu pérdida auditiva?”.

El tercer taller lo imparte una orientadora laboral para sordos con dilatada experiencia en el trabajo con personas sordas. En el taller se habla sobre las opciones laborales y los recursos. También se explican temas legislativos como la “Ley de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal” (LIONDAU), los derechos laborales y la tecnología disponible para mejorar el acceso al mercado laboral de los trabajadores con discapacidad auditiva.

Dos personas con sordera y con distintas carreras profesionales imparten el cuarto taller: ¡Claves para la supervivencia!, dirigido a estudiantes de 2º ciclo de ESO. Se planifican actividades, se habla, escucha y anotan consejos prácticos sobre cómo superar social y académicamente los años de instituto.

Una característica especial de la jornada es contar con una figura sorda que destaca en su profesión. Esta persona cuenta su historia, contesta preguntas y anima a los participantes en la jornada a compartir sus vivencias.

Aunque es difícil perder un día de clase, la no asistencia está justificada. Los padres deben considerar la Jornada como un día en el que poder conectar con su hijo. Una madre me comentó lo bueno que había sido escuchar a su hija hablar sobre la Jornada de camino a casa. Para otra, resultó muy interesante pasar un día junto a su hijo alejados de la rutina diaria. Espero que estas experiencias sigan pasando y tanto padres como adolescentes incluyan la asistencia a la Jornada del Itinerario del Alumno en sus planes para el otoño.

c/ Santísima Trinidad, 33,  
bajo

28010 · Madrid · España

Tfno: (+34) 91 523 99 00 Fax: (+34) 91 531 56 94 [www.oiresclave.org](http://www.oiresclave.org) (  
<http://www.oiresclave.org> )